

ФЕДЕРАЛЬНОЕ ГОСУДАРСТВЕННОЕ АВТОНОМНОЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ УЧРЕЖДЕНИЕ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ  
**«БЕЛГОРОДСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ НАЦИОНАЛЬНЫЙ  
ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ»**  
( Н И У « Б е л Г У » )

**ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ИНСТИТУТ**

**ФАКУЛЬТЕТ ДОШКОЛЬНОГО, НАЧАЛЬНОГО И СПЕЦИАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ**

**Кафедра дошкольного и специального (дефектологического) образования**

**ФОРМИРОВАНИЕ НАВЫКА СОСТАВЛЕНИЯ РАССКАЗА ПО  
СЮЖЕТНЫМ КАРТИНКАМ У СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ С  
ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ**

**Выпускная квалификационная работа студентки**

**заочной формы обучения  
направления подготовки 44.03.03 Специальное (дефектологическое)  
образование (профиль «Логопедия»)  
4 курса группы 02021158  
Ивановой Ольги Анатольевны**

Научный руководитель  
к.биол.н., доцент  
Минаева О.Д.

**БЕЛГОРОД 2016**

## ОГЛАВЛЕНИЕ

ВВЕДЕНИЕ.....	3
ГЛАВА I. ТЕОРЕТИЧЕСКОЕ ОБОСНОВАНИЕ ПРОБЛЕМЫ ФОРМИРОВАНИЯ НАВЫКА СОСТАВЛЕНИЯ РАССКАЗА ПО СЮЖЕТНЫМ КАРТИНКАМ У СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ	
1.1. Понятие и особенности развития связной речи в онтогенезе.....	7
1.2. Особенности развития связной речи у детей с общим недоразвитием речи.....	16
1.3. Анализ современных методов и средств обучения рассказыванию по сюжетным картинкам старших дошкольников с общим недоразвитием речи.....	24
ГЛАВА II. ОРГАНИЗАЦИЯ КОРРЕКЦИОННО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ РАБОТЫ ПО ОБУЧЕНИЮ РАССКАЗЫВАНИЮ ПО СЮЖЕТНЫМ КАРТИНКАМ СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ	
2.1. Исследование уровня навыка рассказывания у старших дошкольников с общим недоразвитием речи.....	33
2.2. Система коррекционно-педагогической работы по формированию навыка составления рассказа по сюжетным картинкам у старших дошкольников с общим недоразвитием речи.....	45
2.3. Анализ эффективности коррекционно-педагогической работы по формированию навыка составления рассказа по сюжетным картинкам у старших дошкольников с общим недоразвитием речи.....	50
ЗАКЛЮЧЕНИЕ .....	55
СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ.....	58
ПРИЛОЖЕНИЕ.....	61

## ВВЕДЕНИЕ

Одной из важнейших задач коррекционно-педагогической работы с дошкольниками, имеющими общее недоразвитие речи, является формирование у них связной монологической речи. Это необходимо как для наиболее полного преодоления системного речевого недоразвития, так и для подготовки детей к предстоящему школьному обучению.

От уровня овладения детьми связной речью зависит их дальнейшее успешное обучение в школе. Связная речь - высшая форма мыслительной деятельности, которая определяет уровень речевого и умственного развития ребенка (Л.С.Выготский, Н.И.Жинкин, С.Л.Рубинштейн, Ф.А.Сохин, А.А.Леонтьев, и др.).

Правильное восприятие и воспроизведение учебных материалов, умение давать развернутые ответы на вопросы, самостоятельно излагать свои мысли и суждения - все это и другие учебные действия требуют достаточного уровня развития связной (диалогической и монологической) речи (В.П.Глухов, М.Е.Хватцев, Т.Б.Филичева, Г.В.Чиркина, С.А.Миронова и др.).

Большинство авторов отмечают (Л.В.Ворошнина, Г.Я.Кудрина, О.С.Ушакова), что дети с общим недоразвитием речи испытывают значительные трудности в овладении связной речью, что обусловлено особенностями их как речевого, так и когнитивного развития. В последнее время в методике развития речи дошкольников активно изучаются вопросы обучения описанию - важному виду связной речи (В.П.Глухов, А.М.Боряева, Ф.А.Сохин, О.С.Ушакова). В связи с этим активно рассматриваются вопросы формирования связной речи (Т.Б.Филичева, М.Е. Хватцев, Г.В.Чиркина, С.А.Миронова и др.).

Развитие связной речи играет большую роль в жизни человека. Каждый человек должен в совершенстве владеть словом. С человеком, владеющим навыками красивой, правильной речи, всегда интересно и приятно общаться. Стать интересным человеком трудно. Для этого необходима большая работы и много времени, именно поэтому связную речь стоит развивать с детства.

При использовании специально разработанных средств и методов обучения связной речи старших дошкольников, высокого уровня достигают не все дети, т.е. проблема поиска эффективных приемов обучения сохраняется. Обучение рассказыванию по сюжетным картинкам является одним из эффективных средств для развития связной речи.

Обучение рассказыванию по картинкам занимает важное место в общей коррекционной работе по развитию связной, грамматически правильной речи детей с общим недоразвитием речи. Методика обучения строится с учетом отмечаемых у детей этой группы речевых нарушений, а также особенностей психического и познавательного развития. Это касается проведения специальной подготовительной работы, отбора и последовательности использования иллюстративного материала, структуры занятий и приемов коррекционной работы. Особое внимание уделяется приемам, направленным на развитие внимания, зрительного и слухового восприятия, логического мышления и др.

Обучение рассказыванию по сюжетным картинкам, как метод формирования связной речи у детей с ОНР, относится к числу актуальных, но все ещё не до конца исследованных проблем.

Таким образом, все вышесказанное определяет актуальность выбранной нами темы.

**Проблема исследования:** совершенствование логопедической работы по формированию навыка составления рассказа по сюжетным картинкам детьми старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи.

**Цель исследования:** определить особенности сюжетного рассказывания у старших дошкольников с общим недоразвитием речи.

**Объект исследования:** процесс развития связной речи старших дошкольников с общим недоразвитием речи.

**Предмет исследования:** методические условия формирования сюжетного рассказывания у старших дошкольников с общим недоразвитием речи.

**Гипотеза исследования:** формирование навыка составления рассказа по сюжетным картинкам у старших дошкольников с общим недоразвитием речи будет эффективным при соблюдении следующих условий:

1. Проведение подготовительной работы по обогащению словаря ребенка выразительными средствами.
2. Подготовительная работа по ознакомлению с выразительными изобразительными средствами (анализ сюжетных картин).
3. Обучение навыкам рассказывания с опорой на серию сюжетных картин.

**Задачи исследования:**

1. Изучить теоретический материал по данной проблеме.
2. Изучить методические условия формирования навыка сюжетного рассказывания.
3. Определить уровень развития связанной речи у старших дошкольников с общим недоразвитием речи и определить направления работы.
4. Разработать и апробировать систему коррекционно-педагогической работы по формированию навыка составления рассказа по сюжетным картинкам.

**Теоретико-методологической основой** исследования стали исследования в области связной речи детей дошкольного возраста (Е.А.Барина, Т.Б.Филичева, А. В. Текучев, М.Е.Хватцев, Ф.А.Сохин), исследования в области связной речи детей дошкольного возраста с общим недоразвитием речи (В.П.Глухов, М.М.Алексеева, В.К.Воробьева,

Г.В.Чиркина) и исследования в области выразительных средств (Б.И.Яшина, Н.М.Зубарева, Е.И.Тихеева).

**Методы:** теоретический: изучение и анализ литературы по данной проблеме; организационный: сравнительный; эмпирический: педагогический эксперимент; метод количественного и качественного анализа полученных данных.

**Экспериментальная база:** муниципальное бюджетное дошкольное образовательное учреждение детский сад комбинированного вида № 46 "Колокольчик" г. Белгорода.

**Структура работы:** работа состоит из введения, двух глав, заключения, списка использованных источников и приложения.

# **ГЛАВА I. ТЕОРЕТИЧЕСКОЕ ОБОСНОВАНИЕ ПРОБЛЕМЫ ФОРМИРОВАНИЯ НАВЫКА СОСТАВЛЕНИЯ РАССКАЗА ПО СЮЖЕТНЫМ КАРТИНКАМ У СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ**

## **1.1. Понятие связной речи. Развитие связной речи в онтогенезе**

Каждый ребенок должен научиться содержательно, грамматически правильно, связно и последовательно излагать свои мысли. В то же время речь детей должна быть живой, непосредственной, выразительной.

Связная речь неотделима от мира мыслей: связность речи – это связность мыслей. В связной речи отражается логика мышления ребенка, его умение осмысливать воспринимаемое и выразить его в правильной, четкой, логической речи. По тому, как ребенок умеет строить свое высказывание, можно судить об уровне его речевого развития.

Успешность обучения детей в школе во многом зависит от уровня овладения им связной речью. Восприятие и воспроизведение текстовых учебных материалов, умение давать развернутые ответы на вопросы, самостоятельно излагать свои суждения – все эти и другие учебные действия требуют достаточного уровня развития связной речи.

Особенности развития связной речи изучались Л.С. Выготским, С.Л.Рубинштейном, А.М. Леушиной, Ф.А.Сохиным и другими учеными.

По определению С.Л. Рубинштейна, связной называют такую речь, которая может быть понятна на основе ее собственного предметного содержания(18).

А.М. Бородич считает, что связная речь – это смысловое развернутое высказывание (ряд логически сочетающихся предложений), обеспечивающее общение и понимание людей (1).

Согласно исследованиям, Л.С. Выготского связная речь неотделима от мира мыслей: связность речи – это связность мыслей. В связной речи отражается логика мышления ребенка, его умение осмыслить воспринимаемое и правильно выразить его. По тому, как ребенок строит свои высказывания, можно судить об уровне его речевого развития (3).

По мнению А.В. Текучева, под связной речью в широком смысле слова следует понимать любую единицу речи, составные языковые компоненты которой (знаменательные и служебные слова, словосочетания) представляют собой организованное по законам логики и грамматического строя данного языка единое целое (20).

Как отмечает О.С. Ушакова, связная речь – это речь, которая требует обязательного развития таких качеств, как связность, целостность, которые тесно связаны между собой и характеризуются коммуникативной направленностью, логикой изложения, структурой, а также определенной организацией языковых средств (28).

Взгляд на проблему связной речи в том виде, как она представлена в литературе, дает нам основание говорить, что от уровня овладения связной речью во многом будет зависеть успешное обучение ребенка в школе, умение общаться и адаптироваться к условиям жизни. Так как в ряде педагогических концепций основу связной речи составляет интеллектуальная деятельность передачи или приема сформированной и сформулированной мысли, направленной на удовлетворение коммуникативно-познавательных потребностей людей в ходе общения.

Понятие «связная речь» относится как к диалогической, так и к монологической формам речи. Каждая из них имеет свои особенности.

Форма протекания диалогической речи побуждает к неполным, односложным ответам. Неполное предложение, восклицание, междометие, яркая интонационная выразительность, жест, мимика и т.п. – основные черты диалогической речи. Для диалогической речи особенно важно умение сформулировать и задать вопрос, в соответствии с заданным вопросом



строить ответ, подать нужную реплику, дополнить и исправить собеседника, рассуждать, спорить, более или менее мотивированно отстаивать свое мнение.

Диалогическая речь представляет собой особенно яркое проявление коммуникативной функции языка. Главная особенность диалога - чередование говорения одного собеседника с прослушиванием и последующим говорением другого. Важно, что в диалоге собеседники всегда знают, о чем идет речь, и не нуждаются в развертывании мысли и высказывания. Диалог протекает в конкретной ситуации и сопровождается жестами, мимикой, интонацией. Для диалога характерны: разговорная лексика и фразеология; краткость, недоговоренность, обрывистость. Важно отметить, что в диалогической речи часто используется шаблон и клише, речевые стереотипы, устойчивые формулы общения, привычные положения и темы для разговора (Л.П. Якубинский) (37).

Монологическая речь как речь одного лица требует развернутости, полноты, четкости и взаимосвязи отдельных звеньев повествования.

Монолог, рассказ, объяснение требуют умения сосредоточить свою мысль на главном, не увлекаться деталями и в тоже время говорить эмоционально, живо, образно.

Монологическая речь - связное, логически последовательное высказывание, протекающее относительно долго во времени, не рассчитанное на немедленную реакцию слушателей. В монологе необходимы внутренняя подготовка, более длительное обдумывание высказывания, сосредоточение мысли на главном. Также важны внеречевые средства (жесты, мимика, интонация), умение говорить живо, эмоционально, но они занимают подчиненное место. Для монолога характерны: литературная лексика, развернутость высказывания, законченность, логическая завершенность. Связность монолога обеспечивается одним говорящим. Монологическая речь является более организованным видом речи и поэтому требует специального речевого воспитания (А.А. Леонтьев) (13).

Но даже при всех различиях, диалог и монолог взаимосвязаны друг с другом. В процессе общения монологическая речь органически вплетается в диалогическую, а диалог может приобретать монологические формы. Л.П. Якубинский, один из первых исследователей диалога в нашей стране, отмечал, что крайние случаи диалога и монолога связаны между собой рядом промежуточных форм. Одной из последних является беседа, отличающаяся от обычного разговора более медленным темпом обмена репликами. Больших их объемом. А также обдуманностью, произвольностью речи. Ее называют подготовленным диалогом. Ряд ученых считают, что овладение элементарной диалогической речью первично по отношению к монологической и подготавливает к ней. Качество диалогической речи в ее зрелой, развернутой форме во многом зависит от овладения монологической речью.

Вне зависимости от формы речи (диалог, монолог) основное условие ее коммуникативности – связность. Для овладения этой важнейшей стороной речи требуется специально развитие у детей навыков сопоставления связных высказываний.

Связная речь может быть ситуативной и контекстной. Ситуативная речь связана с конкретной наглядной ситуацией и не отражает полностью содержания мысли в речевых формах. Она понятна только при учете той ситуации, о которой рассказывается. Говорящий широко использует жесты, мимику, указательные местоимения. В контекстной речи в отличие от ситуативной ее содержание понятно из самого контекста. Сложность контекстной речи состоит в том, что здесь требуется построения высказывания без учета конкретной ситуации, с опорой только на языковые средства. Ситуативная речь имеет характер диалога, а контекстная речь – характер монолога. Д.Б. Эльконин подчеркивает, что нельзя отождествлять диалогическую речь с ситуативной, а контекстную с монологической. И монологическая речь может иметь ситуативный характер (36).

Развитие обеих форм связной речи играет ведущую роль в процессе речевого развития ребенка и занимает центральное место в общей системе работы по развитию речи в детском саду. Обучение связной речи может рассматриваться и как цель, и как средство практического овладения языком. Освоение разных сторон речи является необходимым условием развития связной речи, и в то же время развитие связной речи способствует самостоятельному использованию ребенком отдельных слов и синтаксических конструкций. Связная речь вбирает в себя все достижения ребенка в овладении родным языком, его звуковым строем, словарным составом, грамматическим строем.

Таким образом, связная речь - это единое смысловое и структурное целое, включающее связные между собой и тематически объединенные, законченные отрезки. Основная функция связной речи - коммуникативная. Она осуществляется в двух основных формах: диалоге и монологе.

В современных исследованиях в области лингвистики, психологии, педагогики выделяется разное количество этапов развития речи детей. Так, А.А. Леонтьев выделил: подготовительный (до 1 года), преддошкольный - этап первичного овладения языком (от 1 года до 3 лет), дошкольный (от 3 до 7 лет) и школьный (со времени поступления в школу до её окончания)(12).

Развитие речи ребёнка начинается с трёх месяцев, с периода гуления - это этап активной подготовки речевого аппарата к произношению звука. Одновременно осуществляется процесс развития понимания речи, т.е. импрессивная речь. Ребёнок начинает различать интонацию, затем слова, обозначения предметов и действий. Лепет характеризуется производством сочетаний звуков неопределённо-артикулируемых. Ребёнок к шести месяцам пытается произнести звуки, похожие на слова (12).

В 9 - 10 месяцев ребёнок произносит отдельные слова, состоящие из одинаковых парных слогов (папа, мама). К концу первого года словарь достигает 8 - 12 слов. На 2-м году жизни ребёнка слова звуко сочетания становятся средством речевого общения, т.е. развивается экспрессивная речь.

Развитие речи ребёнка осуществляется по подражанию, следовательно, большую роль в её формировании играют родители и речевая обстановка в семье.

В период 1-го года жизни ребёнок принимает все элементы звучащей речи. Во втором полугодии ребёнок воспринимает определённые звукосочетания и связывает их с предметами или действиями. В это время ребёнок реагирует на весь комплекс воздействия, ситуацию, интонацию, слова. Всё это помогает образованию временных связей. В возрасте 7 - 9 месяцев ребёнок повторяет за взрослыми всё более и более разнообразные сочетания звуков. С 10-11 месяцев появляются реакции на слова, независимо от ситуации и интонации говорящего.

По мнению А.А. Леонтьева, после трёх лет начинается этап становления активной речи. В это время у ребёнка появляется особое внимание к артикуляции окружающих. Первые слова ребёнка носят обобщённо смысловой характер, т.е. одними и теми же словами он выражает разные чувства. Понять ребёнка можно по ситуации общения. Переход от данного вида речи к контекстной происходит к 5 годам(12).

С 1,5 лет у ребёнка появляется возможность понимания словесной речи взрослых. На протяжении 2-го и 3-го годов происходит значительное накопление словаря: в 1,5 года - 10-15 слов, к концу 2-го - 300 слов, к концу 3-го - около 1000 слов. Значения слов становятся более определёнными. К началу 3-го года жизни у ребёнка начинает формироваться грамматический строй речи. Сначала ребёнок выражает свои желания одним словом, потом примитивными фразами, словами без согласования, соподчинения слов в предложении. К 2-м годам дети практически овладевают навыками употребления форм единственного и множественного числа, имён существительных, времени и лица глаголов, используют некоторые падежные окончания. В это время понимание речи значительно превосходит произносительные возможности.

В дошкольный период развития речи у большинства детей ещё отмечается неправильное звукопроизношение. Развивается навык слухового контроля, формируется фонематическое восприятие, увеличивается словарный запас. Активный словарный запас к 4 - 6 годам составляет 3000 - 4000 слов. Значения слов обогащаются и уточняются. У ребёнка растёт опыт речевого общения и на его основе формируется чувство языка.

Параллельно идёт развитие грамматического строя. Дети 4-го года жизни пользуются в речи простыми и сложными предложениями. Наиболее распространённые формы высказывания - простое распространенное предложение. К 5 годам дети относительно свободно пользуются структурой сложноподчинённого и сложносочинённого предложения (3). Начиная с этого возраста высказывания детей, напоминают короткий рассказ. Во время бесед их ответы на вопросы включают в себя всё большее количество предложений. К 5 годам дети овладевают монологической речью и могут выполнить пересказ сказки без дополнительных вопросов из 40-50 предложений. В 4 года ребёнок должен дифференцировать все звуки. У ребёнка заканчивается формирование правильного произношения. К школьному возрасту у ребёнка формируется контекстная обобщённая на наглядной основе речь. За время обучения в школе происходит сознательное усвоение собственной речи и вообще языка. Ведущая роль принадлежит письменной речи. Дети овладевают звуковым анализом, усваивают грамматические правила построения высказываний(3).

Л.С. Выготский, выделил следующие этапы речевого развития:

#### 1. Младенческий возраст - до 1 года.

Реакция на голоса близких людей. Улыбки, смех, лепет, жесты. Начальные проявления экспрессивной функции речи. Потребности общения - эмоционального и содержательного; потребности познания, стремление к достижению какой-либо цели. Вербальная речь встречается редко, к концу периода (в семьях, где есть с кем общаться).

#### 2. Ранний возраст - 1-3 года.

Складывается обобщающая функция слова: ребёнок называет вещи (номинация). Расширение словаря. Линии мышления и речи перекрещиваются. Речевые контакты с взрослыми и детьми. Единство общения и обобщения. Индикативная (указательная) функция слова. Слоговой состав слова усваивается раньше звукового. К концу второго года жизни сформировано фонематическое восприятие звуков речи. Речь ситуативная, в начале этапа грамматически малооформленная, к концу элементарно грамматически оформлена.

### 3. Дошкольный возраст - от 3 до 6-7 лет.

Ведущий вид деятельности - игра. Речь в деятельности. Регулятивная и планирующая функции речи. Эгоцентрическая речь. Коммуникативная речь. Интериоризация эгоцентрической речи: внутренняя речь. Роли в игре: ролевая речь требует согласованности действий через речь. Речь, инструктирующая участников общего дела - игры. Диалогическая речь становится менее ситуативной, появляется монологическая речь. Наблюдается простейший выбор средств языка, ориентированный на адресата. Речь выполняет функцию регуляции действий других людей. Значительная часть детей в возрасте 5-6 лет начинает читать, немногие также пишут, заметную роль в развитии детей начинает играть художественная литература. Осознание словесного и звукового состава речи; формирование отдельных языковых и речевых понятий. Творческая деятельность на основе языка и речи. Далее выделяются периоды: младшего школьного возраста, среднего школьного возраста, старшего школьного возраста, зрелости(3).

Анализируя психолингвистическую литературу можно выделить три основных этапа усвоения языка.

Первый этап (от 0 до 9—10 мес.) – усвоение кодифицированной импрессивной речи (устной и кинетической), экспрессивной кинетической и некодифицированной устной экспрессивной речи.

Второй этап (от 9—10 мес. до 11 лет) – усвоение всех форм кодифицированной устной и кинетической речи. Этот этап, в свою очередь, включает 4 ступени.

Первая ступень (от 9—10 до 18 мес.) – начало усвоения языковой системы.

Вторая ступень (от 18 мес. до 3 лет) – овладение «ядром» языковой системы.

Третья ступень (от 3 до 5 лет) – усвоение «периферии» языковой системы.

Четвертая ступень (от 5 до 11 лет и позже) – совершенствование сложившейся языковой системы.

Третий этап (чаще – от 6 до 11 лет) – овладение письменной речью (чтением и письмом).

Первая ступень – овладение начальными навыками чтения (от 6 до 8 лет) и письма (от 6—7 до 9 лет).

Вторая ступень (от 8—9 до 11 лет и позже) – совершенствование навыков чтения и письма(5).

Таким образом, при нормальном речевом развитии дети к 6 годам свободно владеют фразовой речью, разными конструкциями сложных предложений. Они имеют большой словарный запас, владеют навыками словообразования и словоизменения. К этому времени формируется правильное звукопроизношение, готовность к звуковому анализу и синтезу. В связной речи:

- пересказывают знакомую сказку, короткий текст, стихотворения;
- составляют рассказ по картине и серии сюжетных картинок, рассказывают об увиденном или услышанном;
- спорят, рассуждают, высказывают мнение, убеждают товарищей.

## **1.2. Особенности развития связной речи у детей с общим недоразвитием речи**

Под общим недоразвитием речи у детей (с нормальным слухом и первично сохранным интеллектом) понимается такая форма речевой аномалии, при которой нарушается формирование каждого из компонентов речевой системы; словарного запаса, грамматического строя, звукопроизношения. При этом отмечается нарушение как смысловой, так и произносительной стороны речи. В группу с ОНР объединяются дети с различными нозологическими формами речевых нарушений (дизартрия, алалия, ринолалия, афазия) в случаях, когда наблюдается единство патологических проявлений по трем указанным компонентам (Т.Б. Филичева, Г.В. Чиркина «Психолого-педагогические основы коррекции общего недоразвития речи у детей дошкольного возраста»). Типичным для всей группы ОНР является: позднее появление речи, резко ограниченный словарный запас, выраженный аграмматизм, дефекты произношения и фонемообразования, характерные нарушения слоговой структуры слов(32).

Речевое недоразвитие у детей дошкольного возраста может быть выражено в разной степени: от полного отсутствия речевых средств общения до развернутой речи с элементами лексико-грамматических и фонетических нарушений.

Это нарушение впервые было установлено Р.Е. Левиной и определено как общее недоразвитие речи в ее работе "Основы теории и практики логопедии". У этих детей даже при нормальном слухе и интеллекте резко задерживается формирование каждого их компонентов языка. Общее недоразвитие речи может проявляться в разной степени. Поэтому выделяют уровни речевого развития. Согласно психолого-педагогической классификации по Левиной до 2000 года выделялось III уровня(11).



**Первый уровень речевого развития.** Речевые средства общения крайне ограничены. Активный словарь детей состоит из небольшого количества нечетко произносимых обиходных слов, звукоподражаний и звуковых комплексов. Широко используются указательные жесты, мимика. Дети пользуются одним и тем же комплексом для обозначения предметов, действий, качеств, интонацией и жестами обозначая разницу значений. Лепетные образования в зависимости от ситуации можно расценить как однословные предложения.

Дифференцированное обозначение предметов и действий почти отсутствует. Названия действий заменяются названиями предметов (открывать - "древ" (дверь), и наоборот - названия предметов заменяются названиями действий (кровать - "пат"). Характерна многозначность употребляемых слов. Небольшой запас слов отражает непосредственно воспринимаемые предметы и явления.

Дети не используют морфологические элементы для передачи грамматических отношений. В их речи преобладают корневые слова, лишённые флексий. "Фраза" состоит из лепетных элементов, которые последовательно воспроизводят обозначаемую ими ситуацию с привлечением поясняющих жестов. Каждое используемое в такой "фразе" слово имеет многообразную соотнесенность и вне конкретной ситуации понято быть не может.

Пассивный словарь детей шире активного. Однако импрессивная сторона речи детей, находящихся на низком уровне речевого развития также ограничена.

Отсутствует или имеется лишь в зачаточном состоянии понимание значений грамматических изменений слова. Если исключить ситуационно ориентирующие признаки, дети оказываются не в состоянии различить формы единственного и множественного числа существительных, прошедшего времени глагола, формы мужского и женского рода, не

понимают значения предлогов. При восприятии обращенной речи доминирующим оказывается лексическое значение.

Звуковая сторона речи характеризуется фонетической неопределенностью. Отмечается нестойкое фонетическое оформление. Произношение звуков носит диффузный характер, обусловленный неустойчивой артикуляцией и низкими возможностями их слухового распознавания. Число дефектных звуков может быть значительно большим, чем правильно произносимых. В произношении имеются противопоставления лишь гласных - согласных, ротовых - носовых, некоторых взрывных - фрикативных. Фонематическое развитие находится в зачаточном состоянии.

Задача выделения отдельных звуков для ребенка с лепетной речью в мотивационном и познавательном отношении непонятна и невыполнима.

Отличительной чертой речевого развития этого уровня является ограниченная способность восприятия и воспроизведения слоговой структуры слова.

**Второй уровень речевого развития.** Переход к нему характеризуется возросшей речевой активностью ребенка. Общение осуществляется посредством использования постоянного, хотя все еще искаженного и ограниченного запаса общеупотребительных слов.

Дифференцированно обозначаются названия предметов, действий, отдельных признаков. На этом уровне возможно пользование местоимениями, а иногда союзами, простыми предлогами в элементарных значениях. Дети могут ответить на вопросы по картине, связанные с семьей, знакомыми событиями окружающей жизни.

Речевая недостаточность отчетливо проявляется во всех компонентах. Дети пользуются только простыми предложениями, состоящими из 2-3, редко 4 слов. Словарный запас значительно отстает от возрастной нормы: выявляется незнание многих слов, обозначающих части тела, животных и их детенышей, одежды, мебели, профессий.

Отмечаются ограниченные возможности использования предметного словаря, словаря действий, признаков. Дети не знают названий цвета предмета, его формы, размера, заменяют слова близкими по смыслу.

Отмечаются грубые ошибки в употреблении грамматических конструкций:

смешение падежных форм ("едет машину" вместо на машине);

нередкое употребление существительных в именительном падеже, а глаголов в инфинитиве или форме 3-го лица единственного и множественного числа настоящего времени;

в употреблении числа и рода глаголов, при изменении существительных по числам ("два каси" - два карандаша, "де тун" - два стула);

отсутствие согласования прилагательных с существительными, числительных с существительными.

Много трудностей испытывают дети при пользовании предложными конструкциями: часто предлоги опускаются вообще, а существительное при этом употребляется в исходной форме ("книга идет то" - книга лежит на столе); возможна и замена предлога ("гиб лятет на делевим" - гриб растет под деревом). Союзы и частицы употребляются редко.

Понимание обращенной речи на втором уровне значительно развивается за счет различения некоторых грамматических форм (в отличие от первого уровня), дети могут ориентироваться на морфологические элементы, которые приобретают для них смыслоразличительное значение.

Это относится к различению и пониманию форм единственного и множественного числа существительных и глаголов, форм мужского и женского рода глаголов прошедшего времени. Затруднения остаются при понимании форм числа и рода прилагательных.

Значения предлогов различаются только в хорошо знакомой ситуации. Усвоение грамматических закономерностей в большей степени относится к тем словам, которые рано вошли в активную речь детей.

Фонетическая сторона речи характеризуется наличием многочисленных искажений звуков, замен и смешений. Нарушено произношение мягких и твердых звуков, шипящих, свистящих, аффрикат, звонких и глухих ("пат нига" - пять книг; "папутька" - бабушка; "дупа" - рука). Проявляется диссоциация между способностью правильно произносить звуки в изолированном положении и их употреблением в спонтанной речи.

Типичными остаются и затруднения в усвоении звуко-слоговой структуры. Нередко при правильном воспроизведении контура слов нарушается звуконаполняемость: перестановка слогов, звуков, замена и уподобление слогов ("морашки" - ромашки, "куника" - клубника). Многосложные слова редуцируются.

У детей выявляется недостаточность фонематического восприятия, их неподготовленность к овладению звуковым анализом и синтезом.

**Третий уровень речевого развития** характеризуется наличием развернутой фразовой речи с элементами лексико-грамматического и фонетико-фонематического недоразвития.

Характерным является недифференцированное произнесение звуков (в основном это свистящие, шипящие, аффрикаты и соноры), когда один звук заменяет одновременно два или несколько звуков данной или близкой фонетической группы. Например, мягкий звук с', сам еще недостаточно четко произносимый, заменяет звук с ("сяпоги"), ш ("сюба" вместо шуба), ц ("сяпля" вместо цапля), ч ("сяйник" вместо чайник), щ ("сетка" вместо щетка); замены групп звуков более простыми по артикуляции. Отмечаются нестойкие замены, когда звук в разных словах произносится по-разному; смешение звуков, когда изолированно ребенок произносит определенные звуки верно, а в словах и предложениях их взаимозаменяет.

Правильно повторяя вслед за логопедом трех-четырёхсложные слова, дети нередко искажают их в речи, сокращая количество слогов (Дети слепили снеговика. - "Дети сипили новика"). Множество ошибок

наблюдается при передаче звуконаполняемости слов: перестановки и замены звуков и слогов, сокращения при стечении согласных в слове.

На фоне относительно развернутой речи наблюдается неточное употребление многих лексических значений. В активном словаре преобладают существительные и глаголы. Недостаточно слов, обозначающих качества, признаки, состояния предметов и действий. Неумение пользоваться способами словообразования, создает трудности в использовании вариантов слов, детям не всегда удается подбор однокоренных слов, образование новых слов с помощью суффиксов и приставок. Нередко они заменяют название части предмета названием целого предмета, нужное слово другим, сходным по значению.

В свободных высказываниях преобладают простые распространенные предложения, почти не употребляются сложные конструкции.

Отмечается аграмматизм: ошибки в согласовании числительных с существительными, прилагательных с существительными в роде, числе, падеже. Большое количество ошибок наблюдается в использовании как простых, так и сложных предлогов.

Понимание обращенной речи значительно развивается и приближается к норме. Отмечается недостаточное понимание изменений значения слов, выражаемых приставками, суффиксами; наблюдаются трудности в различении морфологических элементов, выражающих значение числа и рода, понимание логико-грамматических структур, выражающих причинно-следственные, временные и пространственные отношения(11).

Долгое время специалисты обращали внимание на то, что речевые возможности детей III уровня очень различны. Поэтому Т.Б. Филичева выделила дополнительный IV уровень речевого развития. Этот уровень речевого развития характеризуется остаточными явлениями не резко выраженного общего недоразвития речи.

Несмотря на различную природу дефектов, у детей с ОНР имеются типичные проявления, указывающие на системные нарушения речевой деятельности:

- более позднее начало речи: первые слова появляются к 3-4, а иногда и к 5 годам;
- речь аграмматична и недостаточно фонетически оформлена;
- экспрессивная речь отстаёт от импрессивной, т.е. ребёнок, понимая обращенную к нему речь, не может сам правильно озвучить свои мысли;
- речь детей с ОНР малопонятна.

Значительно затрудняют работу по формированию связной речи у детей с ОНР нарушения у них процессов восприятия, внимания, памяти, навыков конструктивной деятельности и эмоционально-волевой сферы.

Дошкольники с ОНР значительно отстают от нормально развивающихся сверстников в овладении навыками связной речи. У детей с ОНР отмечаются трудности программирования содержания развернутых высказываний и их языкового оформления. Для высказываний (пересказ, различные виды рассказов) характерны: нарушение связности и последовательности изложения, смысловые пропуски, выраженная ситуативность и фрагментарность. Низкий уровень употребляемой фразовой речи(30).

В совместной работе Н.С. Жуковой, Е.М. Мастюковой, Т.Б. Филичевой содержится попытка дифференцированного описания нарушений различных видов повествовательной речи у детей с задержкой речевого развития.

Анализируя процедуру составления рассказа по серии сюжетных картинок, авторы отмечают сложности в определении логической последовательности изложения, обусловленные неумением детей расположить картинки в нужном порядке. Сам рассказ в этом случае сводится к перечислению предметов или действий, изображенных на картинках. При пересказе сказки или небольшого рассказа обнаруживаются неполное понимание прочитанного текста, нарушение последовательности в

передаче событий, пропуск существенных для содержания моментов, многочисленные повторы, трудности подбора слов.

Но самым сложным или почти недоступным для этих детей оказывается самостоятельное описание игрушки или знакомого предмета: оно ограничивается чаще всего названием отдельного признака предмета, на котором застревает ребенок, или перескакиванием с одной мысли на другую. Речь при этом становится более аграмматичной, усугубляются трудности лексического характера.

В спонтанной речи, при свободном рассказывании, которое оказывается более доступным, нежели описание предмета, дети используют преимущественно простые предложения. Самостоятельное рассказывание характеризуется многочисленными повторами одного и того же слова (чаще всего подлежащего), нарушением порядка слов в предложении, незаконченностью предложений, ошибками в употреблении слов (8).

Исследуя особенности связной речи детей с общим недоразвитием речи, В.П. Глухов указывает на значительные различия в степени владения этим видом речи дошкольниками старшего возраста. Если у одних детей навык самостоятельного рассказывания не был сформирован, то у других недостатки в построении развернутых сообщений были выражены в меньшей степени (6).

О необходимости проведения систематической работы в этом направлении свидетельствуют данные изучения связной речи учащихся младших классов специальной школы. К началу школьного обучения уровень сформированности лексико-грамматических средств языка у них значительно отстает от нормы. Самостоятельная связная контекстная речь у младших школьников остается несовершенной: отмечаются затруднения в программировании высказываний, в отборе материала, нарушения связности и последовательности изложения (Л.Ф. Спинова, В.К. Воробьева и др.). Это создает дополнительные трудности в процессе обучения.

Таким образом, формирование связной речи дошкольников с ОНР приобретает первостепенное значение в общем комплексе коррекционных мероприятий. На полноценное овладение монологической речью должна быть направлена и работа по развитию у них лексических и грамматических средств языка.

### **1.3. Анализ современных методов и средств обучения рассказыванию по сюжетным картинкам старших дошкольников с общим недоразвитием речи**

Обучение рассказыванию по картинкам занимает важное место в общей коррекционной работе по развитию связной, грамматически правильной речи детей с ОНР.

Методика работы по развитию связной речи дошкольников с ОНР освещена в ряде научных и научно-методических работ по логопедии Т.Б. Филичевой и Г.В. Чиркиной, таких как "Программа коррекционного обучения и воспитания детей с общим недоразвитием речи 6-го года жизни", и "Подготовка к школе детей с общим недоразвитием речи в условиях специального детского сада". В «Программе коррекционного обучения и воспитания детей с общим недоразвитием речи 6-го года жизни» приводятся рекомендации по формированию связной речи в соответствии с периодами обучения. В I периоде первого года обучения (сентябрь-ноябрь месяцы) они должны овладеть навыками составления простых предложений по вопросам, демонстрируемым действиям и по картинкам, с последующим составлением коротких рассказов. Во II периоде (декабрь-март) совершенствуются навыки ведения диалога; вводится обучение детей составлению простого описания предмета, коротких рассказов по картинкам и их серии, рассказов-описаний,



простых рассказов. В III периоде (апрель-июнь), наряду с совершенствованием диалога и навыков в указанных видах рассказывания, предусматривается обучение составлению рассказа по теме (в том числе – с придумыванием его конца и начала, дополнением эпизодов и др.). Главная задача этого периода – развитие самостоятельной связной речи детей. Содержание логопедической работы на втором году обучения предусматривает дальнейшее развитие связной речи. Особое внимание уделяется закреплению навыка связного, последовательного и выразительного пересказов литературных произведений; значительное место отводится упражнениям по составлению сложных сюжетных рассказов, сказок, сочинениям из собственного опыта(31).

Исходя из этого, учебная и внеучебная работы по развитию связной речи детей, проводимая логопедом и воспитателями логопедических групп, включает: коррекционное формирование лексического и грамматического строя речи, целенаправленное развитие фразовой речи, навыков речевого общения и обучение рассказыванию.

Очень важна роль обучения рассказыванию в развитии монологической формы речи. К основным методам обучения детей связной монологической речи относятся обучение пересказу, рассказыванию (о реальных событиях, предметах, по картинам и т.д.)и устному сочинению по воображению.

Обучение рассказыванию по картинам занимает важное место в общей коррекционной работе по развитию связной, грамматически правильной речи детей с ОНР. По мнению Т.Б. Филичевой и Г.В. Чиркиной, методика обучения строится с учетом отмечаемых у таких детей речевых нарушений и особенностей психического и познавательного развития. Это касается проведения специальной подготовительной работы, отбора и последовательности использования картинного материала, структуры занятий и приемов коррекционной работа. Уделяется внимание приемам направленным на развитие внимания, зрительного и слухового восприятия, логического мышления и др.(33).

При отборе картин для рассказывания к ним предъявляется ряд требований: содержание картины должно быть интересным, понятным, воспитывающим положительное отношение к окружающему; картина должна быть высокохудожественной; изображения персонажей, животных и других объектов должны быть реалистическими; условное формалистическое изображение не всегда воспринимается детьми; следует обращать внимание на доступность не только содержания, но и изображения. Не должно быть картин с чрезмерным нагромождением деталей, иначе дети отвлекаются от главного. Сильное сокращение и заслонение предметов вызывает их неузнаваемость. Следует избегать излишней штриховки, набросочности, незаконченности рисунка.

Б.И. Яшина и М.М. Алексеева в обучении детей рассказыванию по картине выделяют несколько этапов:

- в младшем дошкольном возрасте осуществляется подготовительный этап, который ставит своей целью обогатить словарь, активизировать речь детей, научить их рассматривать картины и отвечать на вопросы по их содержанию;
- в среднем дошкольном возрасте детей учат рассматривать и описывать предметные и сюжетные картины сначала по вопросам воспитателя, а затем по его образцу;
- в старшем дошкольном возрасте возрастает мыслительная и речевая активность детей. Дети самостоятельно или с небольшой помощью воспитателя описывают предметные и сюжетные картины, составляют сюжетные рассказы по серии картин, придумывают начало и конец сюжету картины(38).

В целях формирования связной монологической речи старших дошкольников с ОНР Т.Б. Филичева и Г.В. Чиркина рекомендуют проведение следующих видов занятий с картинным материалом:

1. Составление рассказов по сюжетным многофигурным картинам с изображением нескольких групп действующих лиц или нескольких сценок в

пределах общего, хорошо знакомого им сюжета ("Семья", "Зимние развлечения", "Игры на детской площадке" и т.д.).

2. Составление небольших рассказов-описаний по сюжетным картинкам, в которых на первый план выступает изображение места действия, предметов, события, определяющих тематику картин ("Ледоход", "Река замерзла" и др. из тематических серий О.И.Соловьевой, В.А.Езикеевой и т.д.).

3. Рассказывание по сериям сюжетных картинок, достаточно подробно изображающих развитие сюжетного действия. Могут быть использованы серии картинок по сюжетам Н.Радлова ("Зонтик", "Тигр и зайчики" и др.), В.Г.Сутеева (серия "Находка" и т.д.), картинный материал В.В.Гербовой. На втором году обучения рекомендуется усложнение заданий. (Серии картинок "Умный ежик", "Зайчик и уточки" - по сюжетам Н.Радлова и др.)

4. Обучение рассказыванию по отдельной сюжетной картине с придумыванием детьми предшествующих и последующих событий (по опорным вопросам). С этой целью можно применять картины "Спасаем мяч", "Шар улетел" и т.д.

5. Описание пейзажной картины.

Последние два вида занятий проводятся также на втором году обучения(31).

Для более эффективной работы по обучению рассказыванию по сюжетным картинкам можно использовать следующие виды творческих заданий (Е.И.Тихеева). (см.таблицу 1.1)

**Таблица 1.1**

**Виды творческих заданий, включаемых в задания по обучению рассказыванию по сюжетным картинкам**

Цель занятия	Виды заданий
Обучение рассказыванию по картинкам	Придумывание названия к картине или серии картин" а также разных вариантов названия; придумывание названия к каждой последовательной картинке серии (к каждому фрагменту - эпизоду).

	<p>Игры-упражнения на воспроизведение элементов наглядного содержания картины ("Кто самый внимательный?", "Кто лучше запомнил?" и т.д.). Упражнение в составлении предложений по данному слову (словоформе) с учетом картины. Разыгрывание действий персонажей картины (игра-драматизация с использованием пантомимы и др.).</p> <p>Придумывание продолжения к действию" изображенному на картине (их серии).</p> <p>Составление завязки к изображенному действию (с опорой на речевой образец педагога).</p> <p>Восстановление пропущенного звена при составлении рассказа по серии картинок.</p> <p>Игра-упражнение "Угадай-ка", (По вопросам и указаниям педагога дети восстанавливают содержание изображенного на картине" но не показанного фрагмента" закрытого экраном.)</p>
--	---

Назначение сюжетной, многопредметной картины – помочь ребенку составить повествовательный (сюжетный) рассказ о действиях героев, опираясь на свое восприятие. Детям старшего возраста предлагается внимательнее всматриваться в изображения, рассказывать подробнее.

В подготовительной группе логопед обучает детей самим обдумывать план рассказа при самостоятельном рассматривании картины. В тех случаях, когда дается задание описать только то, что изображено, целесообразнее остановить ребенка, если он начинает излишне расширять рамки повествования, указав, что его задача – другая.

Составление рассказов по картине относится к рассказыванию с иллюстративным материалом. В детском саду для обучения детей рассказыванию используются как предметные ("Куры", "Козы" и т.д.), так и сюжетные картины ("Наша Таня", "Зимние развлечения", "Новенькая" и другие).

Введение в рассказ по картине небольших описаний постепенно подготавливает детей к составлению рассказов по пейзажным картинам и натюрморту. Этот вид рассказывания используется именно в подготовительной группе.

Интересную и эффективную методику обучения детей рассматриванию пейзажных картин и натюрмортов, а также рассказыванию по ним, предложила Н.М. Зубарева в своей работе «Особенности эстетического восприятия натюрморта детьми старшего дошкольного возраста».

К восприятию пейзажных картин детей подводят постепенно, через опору на эмоциональные переживания, связанные с наблюдением природы. Восприятию пейзажных картин должно предшествовать наблюдение разнообразия и красоты окружающей природы: восход и закат солнца, гроза, сумерки, пасмурная и ясная погода, метель и т.д.

При рассматривании пейзажей целесообразны вопросы типа "Что художнику хотелось рассказать нам про этот лес?" (про эти деревья, луг...), "Почему художник так назвал свою картину?", "Что художнику кажется интересным, красивым?" Вопросы типа "Про что?", "О чем?" помогают ребенку истолковать картину, а не ограничиваться перечислением отдельных предметов, объектов изображенного. Такие вопросы помогут определить характер картины, дать небольшую, но точную характеристику настроения, которое она передает (грустная, задумчивая, радостная).

Для лучшего понимания и определения художественного замысла той или иной картины, хорошо использовать музыку, поэтические произведения. Это, с одной стороны, вызывает более пристальное внимание к картине, а с другой – подчеркивает ее настроение и помогает подобрать для описания определения, эпитеты, меткие сравнения, метафоры. Например, можно использовать стихи А.С. Пушкина, Ф.И. Тютчева, С.А. Есенина о природе, отдельные пьесы из "Времен года" П.И Чайковского, русские народные песни и мелодии. Помогает понять настроение картины и такой методический прием: логопед спрашивает детей о том, какое у них бывает настроение, когда они играют в снежки, когда мамы нет дома, когда пришел врач делать укол и т.п. Конкретные ситуации, близкие опыту детей, позволяют подводить их к более очному определению человеческого настроения (веселое, гневное, радостное, задумчивое...)(9).

Одним из приемов, подготавливающих детей к рассказыванию по картине, являются рассматривание и беседа по ее содержанию.

Рассматривание картин, как считает Е. И. Тихеева, преследует тройную цель: упражнение в наблюдении, развитие мышления, воображения, логического суждения и развитие речи ребенка.

Дети не умеют рассматривать картины, не всегда могут устанавливать взаимосвязи между персонажами, иногда не понимают способы изображения объектов. Поэтому необходимо учить их смотреть и видеть предмет или сюжет на картине, развивать наблюдательность. В процессе рассматривания активизируется и уточняется словарь, развивается диалогическая речь: умение отвечать на вопросы, обосновывать свои ответы, самому задавать вопросы. Следовательно, цель беседы по картине – подвести детей к правильному восприятию и пониманию основного содержания картины и одновременно развитие диалогической речи(21).

При обучении рассказыванию используется разнообразный изобразительный материал. Так, на занятиях находят применение картины, представленные сериями, с изображением продолжающегося действия. Дети, опираясь на последовательно демонстрируемые картины, учатся строить логически законченные части рассказа, из которых в итоге складывается целостное повествование. Для упражнений также используется раздаточный материал, например предметные картинки, которые получает на занятиях каждый ребенок.

Таким образом, проанализировав современные методы и средства обучения рассказыванию по сюжетным картинкам старших дошкольников с общим недоразвитием речи, мы пришли к выводу, что не существует универсальных методов и средств. Каждый учитель-логопед сам определяет, какие методы и средства будет использовать в коррекционной работе, а их выбор зависит от конкретного ребенка и особенностей его развития. В процессе коррекционной работы целесообразно использовать ведущую

деятельность детей дошкольного возраста – игру, которая способствует лучшему усвоению полученного материала.

### **Вывод по I главе:**

В ходе теоретического исследования проблемы обучения рассказыванию по сюжетным картинкам старших дошкольников с общим недоразвитием речи, было выявлено, что связная речь представляет собой развернутое изложение определенного содержания, которое осуществляется логично, последовательно, грамматически правильно и образно. Связная речь может быть ситуативной и контекстной.

Понятие «связная речь» относится как к диалогической, так и к монологической формам речи. Каждая из них имеет свои особенности.

К существенным характеристикам любого вида развернутых высказываний (описания, повествования и др.) относятся связность, последовательность и логико-смысловая организация сообщения в соответствии с темой и коммуникативной задачей.

Связные высказывания детей можно охарактеризовать с разных точек зрения: по функции (назначению), источнику высказывания, ведущему психическому процессу, на который опирается ребенок.

Одним из типов связной монологической речи является рассказ по сюжетным картинкам.

При составлении рассказа по сюжетным картинкам важными являются лексические и синтаксические средства, направленные на определение объекта, его признаков.

Так же было выявлено, что у детей с общим недоразвитием наблюдается:

- недостаточная сформированность всех языковых структур;

- самостоятельная связная контекстная речь является несовершенной;
- недостаточно развито умение связно и последовательно излагать свои мысли;
- испытывают значительные трудности в программировании связного высказывания, в синтезировании отдельных его элементов в структурное целое и в отборе материала, соответствующего той или иной цели высказывания.

Таким образом, можно сделать вывод, что эффективному формированию навыка составления рассказа по сюжетным картинкам у старших дошкольников с общим недоразвитием речи будет способствовать комплексный подход, направленный на решение на одном занятии разных, но взаимосвязанных задач, охватывающих все стороны связной речи: фонетическую, лексическую, грамматическую, смысловую.

На наш взгляд наиболее эффективной является методика обучения рассказыванию старших дошкольников с ОНР по серии сюжетных картинок. В основе опорного материала нами предлагается использовать серии рассказов в картинках Н.Э.Радлова. Такие занятия, по нашему мнению, развивают у детей чувство юмора, удовлетворяет потребность в веселье и шутке, заметно обогащают содержание и формы речевой деятельности дошкольника. На занятиях такого типа логопед может сформировать потребность детей с ОНР к рассказыванию.



## **ГЛАВА II. ОРГАНИЗАЦИЯ КОРРЕКЦИОННО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ РАБОТЫ ПО ОБУЧЕНИЮ РАССКАЗЫВАНИЮ ПО СЮЖЕТНЫМ КАРТИНКАМ СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ**

### **2.1. Исследование уровня навыка рассказывания у старших дошкольников с общим недоразвитием речи**

Рассмотрев в первой главе данной работы теоретические аспекты особенностей формирования навыка составления рассказа по сюжетным картинкам, для дальнейшей работы, нам необходимо выявить на практике уровень развития связанной речи у старших дошкольников с общим недоразвитием речи.

Наше исследование проводилось в муниципальном бюджетном дошкольном образовательном учреждении детский сад комбинированного вида № 46 "Колокольчик" г. Белгорода, в логопедической подготовительной группе. В исследовании принимали участие 10 детей (на основании заключения ПМПК имеющие ОНР III уровень речевого развития):

1. Максим Б. (ОНР III уровень речевого развития).
2. Настя Б. (ОНР III уровень речевого развития).
3. Даша Г. (ОНР III уровень речевого развития).
4. Данила Д. (ОНР III уровень речевого развития).
5. Гриша С. (ОНР III уровень речевого развития).
6. Кристина К. (ОНР III уровень речевого развития).
7. Майя К. (ОНР III уровень речевого развития).
8. Маша М. (ОНР III уровень речевого развития).
9. Егор М. (ОНР III уровень речевого развития).

10.Таня Н. (ОНР III уровень речевого развития).

Для проведения эмпирического исследования было выбрано пять методик (В.П.Глухов), все они направлены на выявления уровня навыка рассказывания у старших дошкольников с общим недоразвитием речи (6).

**Методика 1.** Сочинение рассказа на основе личного опыта «На прогулке».

**Цель:** выявить индивидуальный уровень и особенности владения связной фразовой и монологической речью при передаче своих жизненных впечатлений.

**Задачи:** развивать фразовую речь, при составлении сообщения без наглядной и текстовой опоры.

**Инструкция:** Детям предлагалось рассказать, о прогулке в детском саду; чем занимаются дети, в какие игры они играют; назвать свои любимые игры и занятия; что находится на их участке.

Схема оценки уровней выполнения заданий представлена в таблице 2.1.

**Таблица 2.1**

**Схема оценки уровня выполнения задания по сочинению рассказа на основе личного опыта «На прогулке»**

Уровень выполнения задания	Анализ результатов	Оценка в баллах
Высокий	Рассказ содержит достаточно информативные ответы на все вопросы, большая часть фрагментов представляет связные высказывания	4 балла
Удовлетворительный	В рассказе отражены все вопросы задания, отдельные его фрагменты представляют собой простое перечисление предметов и действий, информативность рассказа недостаточна	3 балла
Низкий	Отсутствуют один или два фрагмента рассказа, большая его часть представляет простое перечисление предметов и действий	2 балла
Задание выполнено не адекватно	Задание не выполнено	1 балл

**Методика 2.** рассказ по серии сюжетных картинок "Как ёжик яблоки собирал"

**Цель:** выявить уровень умения самостоятельно составлять рассказ по серии сюжетных картин.

**Инструкция:** Посмотрите на эти картинки, и по ним сами придумайте рассказ.

Схема оценки уровней выполнения заданий представлена в таблице 2.2.

**Таблица 2.2**

**Схема оценки уровня выполнения задания: рассказ по серии сюжетных картинок**

Уровень выполнения задания	Анализ результатов	Оценка в баллах
Высокий	Самостоятельно составлен связный рассказ, достаточно полно и адекватно отражающий изображенный сюжет. Рассказ построен в соответствии с грамматическими нормами языка (с учетом возраста детей)	4 балла
Удовлетворительный	Рассказ составлен с некоторой помощью (стимулирующие вопросы" указания на картинку). Достаточно полно отражено содержание картинок (возможны пропуски отдельных моментов действия, в целом не нарушающие смыслового соответствия рассказа, изображенному сюжету). Отмечаются неявно выраженные нарушения связности повествования, единичные ошибки в построении фраз.	3 балла
Низкий	Рассказ составлен с помощью наводящих вопросов. Его связность резко нарушена. Отмечается пропуск существенных моментов действия и целых фрагментов, что нарушает смысловое соответствие рассказа, изображенному сюжету. Встречаются смысловые ошибки. Рассказ подменяется перечислением действий, представленных на картинках.	2 балла
Задание не выполнено	Задание не выполнено	1 балл

**Методика 3.** рассказ из личного опыта "Моя любимая игрушка".

**Цель:** выявить уровень умения самостоятельно составлять рассказ из личного опыта.

**Инструкция:** Ребята, вспомните, какая игрушка у вас самая любимая и составьте о ней рассказ.

Схема оценки уровней выполнения заданий представлена в таблице 2.3.

Таблица 2.3

**Схема оценки уровня выполнения задания: рассказ из личного опыта  
«Моя любимая игрушка»**

Уровень выполнения задания	Анализ результатов	Оценка в баллах
Высокий	Рассказ содержит достаточно информативные ответы на все вопросы задания. Все его фрагменты представляют связные развернутые высказывания. Применение лексико-грамматических средств соответствует возрасту.	4 балла
Удовлетворительный	Рассказ составлен в соответствии с вопросным планом задания. Большая часть фрагментов представляет связные, достаточно информативные высказывания. Отмечаются отдельные морфолого-синтаксические нарушения (ошибки в построении фраз, в употреблении глагольных форм и т.д.).	3 балла
Низкий	Отсутствуют один или два фрагмента рассказа. Большая его часть представляет простое перечисление предметов и действий (без детализации); отмечается крайняя бедность содержания; резко нарушена связность повествования; грубые лексико-грамматические недостатки, затрудняющие восприятие рассказа.	2 балла
Задание не выполнено	Задание не выполнено	1 балл

**Методика 4.** рассказ на тему и продолжение по данному началу.

**Цель:** выявить уровень умения самостоятельно составлять рассказ по предложенной теме и данному началу «Как цыпленок заблудился».

**Инструкция:** Ребята, послушайте начало рассказа, а окончание вы придумаете сами.

«Маленький пушистый цыпленок всегда гулял только со своей мамой-курицей. Но однажды увидел он лягушонка и побежал за ним. Лягушонок – прыг в сторону, цыпленок – за ним. Лягушонок прыгнул в воду и исчез.

Смотрит цыпленок – нет рядом никого.

«Пи-пи-пи, – жалобно запищал цыпленок. – Где же моя мама?»

Цыпленок встретил корову и спрашивает: «Ты не знаешь, где моя мама?»

«Му-му», – сердито замычала корова. Цыпленок еще больше испугался...

Вопросы к детям:

- Что случилось с ним дальше? Кого он еще встретил? и как нашел свою маму? – придумайте сами».

Схема оценки уровней выполнения заданий представлена в таблице 2.4.

**Таблица 2.4**

**Схема оценки уровня выполнения задания: рассказ на тему и продолжение по данному началу**

Уровень выполнения задания	Анализ результатов	Оценка в баллах
Высокий	Рассказ составлен самостоятельно, соответствует по содержанию предложенной теме (данному началу), доведен до логического завершения. Дается объяснение происходящих событий. Соблюдается связность и последовательность изложения. Творческая задача решена в создании достаточно развернутого сюжета и адекватных образов. Языковое оформление, в основном, соответствует грамматическим нормам.	4 балла
Удовлетворительный	Рассказ составлен самостоятельно или с небольшой помощью, в целом соответствует поставленной творческой задаче, достаточно информативен и завершен. Отмечаются неявно выраженные нарушения связности, пропуски сюжетных моментов, не нарушающие общей логики повествования; некоторые языковые трудности в реализации замысла.	3 балла
Низкий	Рассказ составлен целиком по наводящим вопросам; крайне беден по содержанию, схематичен и продолжен в соответствии с заданием, но не завершен. Резко нарушена связность повествования; допускаются грубые смысловые ошибки. Нарушается последовательность изложения. Выраженный аграмматизм, затрудняющий восприятие рассказа.	2 балла
Задание не выполнено	Задание не выполнено	1 балл

#### **Методика 5. Рассказ о сказочном герое «Путешествие в сказку»**

**Цель:** выявить уровень самостоятельного монологического высказывания ребенка на личностно заданную тему.

**Инструкция:** Ребенку предлагается назвать любимого сказочного героя и рассказать, чем этот герой ему нравится, чем они с ним похожи и какими его качествами он хотел бы обладать.

Схема оценки уровней выполнения заданий представлена в таблице 2.5.

**Таблица 2.5**

**Схема оценки уровня выполнения задания: рассказ о сказочном герое  
«Путешествие в сказку»**

Уровень выполнения задания	Анализ результатов	Оценка в баллах
Высокий	Рассказ содержит достаточно информативные ответы на все вопросы задания. Все его фрагменты представляют связные развернутые высказывания. Применение лексико-грамматических средств соответствует возрасту.	4 балла
Удовлетворительный	Рассказ составлен в соответствии с вопросным планом задания. Большая часть фрагментов представляет связные, достаточно информативные высказывания. Отмечаются отдельные морфолого-синтаксические нарушения (ошибки в построении фраз, в употреблении глагольных форм и т.д.).	3 балла
Низкий	Отсутствуют один или два фрагмента рассказа. Большая его часть представляет простое перечисление предметов и действий (без детализации); отмечается крайняя бедность содержания; резко нарушена связность повествования; грубые лексико-грамматические недостатки, затрудняющие восприятие рассказа.	2 балла
Задание не выполнено	Задание не выполнено	1 балл

Исследование проводилось индивидуальным способом и в несколько приемов. Все задания предлагались последовательно, в разные дни и утренние часы. Динамические наблюдения за состоянием речи осуществлялись в течение всего периода экспериментального исследования.

Индивидуальный качественный анализ высказываний детей с ОНР (III уровень речевого развития) позволил установить несколько уровней, оцениваемых в баллах, выполнения заданий по каждому из видов рассказывания.

Результаты выполнения детьми по всем пяти методикам приведены в таблице 2.6.

**Таблица 2.6****Сводная таблица по результатам выполнения методик**

Дети	Виды задания					Общее количество баллов
	«На прогулке»	Рассказ по серии сюжетных картин	«Моя любимая игрушка»	Рассказ по данному началу	«Путешествие в сказку»	
Максим Б.	3	2	3	2	3	13
Настя Б.	3	3	3	2	3	14
Даша Г.	2	2	2	1	2	9
Данила Д.	2	3	3	2	3	13
Гриша С.	2	2	2	2	2	10
Кристина К.	2	3	2	3	3	13
Майя К.	2	2	2	1	2	9
Маша М.	3	3	2	2	3	13
Егор М.	2	1	2	1	2	8
Таня Н.	2	3	3	3	2	13
Средний балл	2,3	2,4	2,4	1,9	2,7	11,5

20 – 16 - высокий уровень

15 – 11 - средний уровень

10 - 6 - ниже среднего

5 - 0 - низкий уровень

На основе результатов анализа полученных данных было выявлено: никто из данных детей не имеет высокого и низкого уровня развития связной речи, 6 детей имеют средний уровень и 4 ниже среднего. Наглядно результаты представлены на рисунке 2.1.

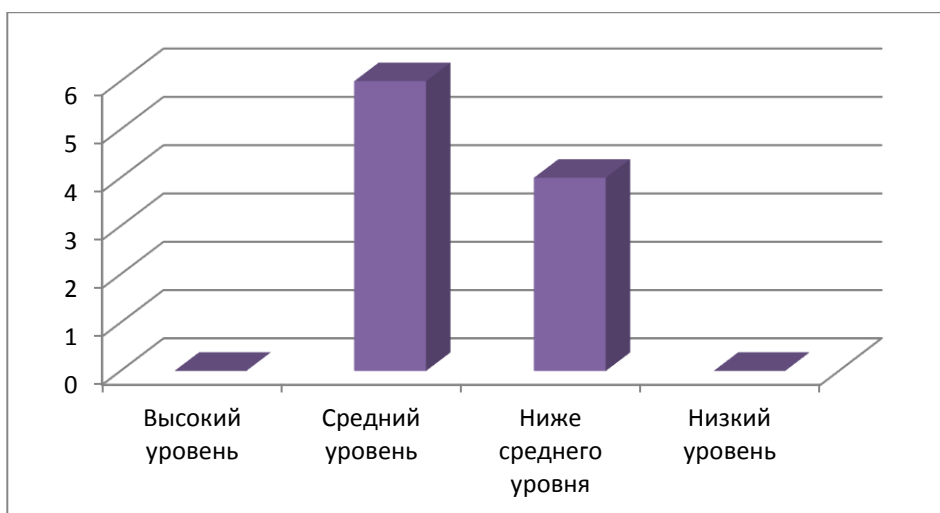


Рис. 2.1 Результаты констатирующего эксперимента по определению уровня развития связной речи у старших дошкольников с ОНР

Также было выявлено, что дети лучше справились с заданием «Путешествие в сказку», средний бал 2,9, а вот составление рассказа по данному началу вызвало у детей наибольшее затруднение, средний бал 1,9. Наглядно результаты представлены на рисунке 2.2.

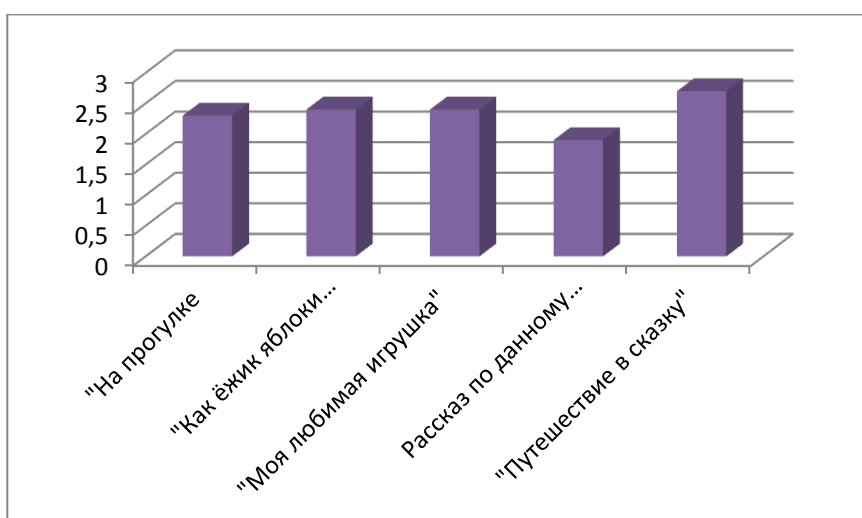


Рис.2.2. Сравнительный анализ выполнения заданий констатирующего эксперимента

Анализ рассказов по первой методике «На прогулке» показал, что только у 1 ребенка с речевым недоразвитием фразовые ответы содержались во всех фрагментах рассказа, у большинства же (несмотря на установку на составление рассказа) фразовые ответы отсутствовали в одном или нескольких фрагментах и заменялись простым перечислением (названием)



предметов и действий. При составлении рассказов дети использовали преимущественно короткие фразы – в 2-4 слова. Это свидетельствует о низком уровне использования фразовой речи, что затрудняло детям составление связного развёрнутого сообщения.

При составлении рассказа по серии сюжетных картинок "Как ёжик яблоки собирал" (методика 2), несмотря на предварительный разбор содержания каждой из 4 картинок, с составлением связного самостоятельного рассказа справились не все дети. Требовалась помощь: вспомогательные вопросы, указание на соответствующую картинку или конкретную деталь; предлагалось детям вначале, как бы отталкиваясь от названия картинки, сказать, о ком? они, когда? происходит действие, что? Делает герой. Для всех испытуемых были характерны затруднения при переходе от одной картинке к другой (перерыв в повествовании, затруднение в самостоятельном продолжении рассказа), не учитывались детали в картинках. Картинки пытались переложить.

Рассказ на тему и продолжение по данному началу –имел целью выявить возможности детей в решении поставленной творческой задачи, умении использовать при составлении рассказа предложенный речевой материал. Выполнение данного задания вызвало наибольшие трудности у детей с общим недоразвитием речи.

Выяснилось, что значительная часть детей не справилась с заданием или выполняла его неадекватно поставленной задаче. Основные трудности проявлялись как в решении творческой задачи, так и в реализации замысла в форме связного последовательного повествования.

Качественный анализ результатов показал, что дети со средним уровнем развития связной речи, например Максим Б., составляет рассказ с некоторой помощью взрослого. У Максима наблюдаются длительные паузы с поиском нужного слова. Речь недостаточно информативна. В рассказе-описании отмечаются единичные случаи нарушения логической

последовательности в описании признаков, так же наблюдаются языковые трудности в реализации замысла.

### **Рассказ из личного опыта Максима Б. «Моя любимая игрушка»**

«Моя любимая игрушка тачка «HotWheels». Она разноцветная, то белая, то синяя. У неё есть фары, кампот, четыре колеса и ускоритель, а еще ... забыл как называется (споллер). Она металлическая. Я её люблю, потому что она здоровско гоняет.

При составлении рассказа из личного опыта «На прогулке» Настя Б., старалась самостоятельно справиться с заданием, потребовалась лишь незначительная помощь взрослого (наводящий вопрос). Также отмечались редкие случаи нарушения логической последовательности и небольшие трудности в реализации замысла.

### **Рассказ из личного опыта Насти Б. «На прогулке»**

«Мы ходим гулять с воспитателем. Там у нас есть песочница, домик, лев, такой в дылочку, и машина,... (пауза) а еще стол и веланда. Мама их класили. Я с Клистиной, ну когда она не болеет, иглаем в домике с куклами и лошадками. А мальчики нам мешают, бегают и песок сыпят. Только мы не всегда гуляем. Если дождь мы в группе иглаем».

Дети с уровнем ниже среднего (Даша Г., Майя К., Егор М., Гриша С.) рассказы составляли с помощью взрослых по наводящим вопросам. У Даши и Егора в рассказе нарушена связность повествования. У Майи и Гриши отмечаются пропуски, не внимательность к деталям картинок, отдельные смысловые несоответствия. В рассказе-описании, у Егора, выявляются заметные лексические затруднения, недостатки в грамматическом оформлении предложений. У Даши и Егора отмечается незавершенность микротем, так же выявлены лексические и синтаксические затруднения, препятствующие полноценной реализации замысла рассказа.

### **Рассказ по серии сюжетных картинок Даши Г.**

«Ёжик собирает яблоки в кучу. А потом чёто на дерево залез. И как упал .... (пауза) прямо на кучу яблок. Все яблоки оказались у него».

При выполнении задания «Путешествие в сказку» дети показали более высокий уровень речевой активности, чем при выполнении других четырех заданий, они более подробно, эмоционально описывали сказочных героев, перечисляя их положительные личностные качества и физические черты.

Большинство высказываний начиналось с представления сказочного персонажа по имени и описания его психических и социальных характеристик с их качественной оценкой. Далее дети описывали физический облик героя.

### **Рассказ о сказочном герое Тани Н.**

«Она фея. Она добрая. В лесу живет, на дереве. Всем зверятам в лесу помогает и от злых спасает и кушаньем кормит. (пауза). И жалетельный он, всех детей, какие потерялись, жалеет и домой проваживает. У нее крылышки есть и платье красивое, а еще волшебная палочка. Она красивая и добрая. (пауза) Я хочу быть такой и чтобы палочка была. Хочу всем помогать как она, и доброй быть».

Не смотря на достаточно успешное выполнение задания по описанию сказочного героя, выявлялись значительные трудности выделения детьми тех качеств героя, которыми они сами хотели бы обладать. Большинство детей ответили на вопрос односложно «хочу тоже быть красивой (доброй), храбрым, смелым, сильным», не аргументируя причины. Детального сравнения себя с героем дети не проводили, не могли четко выделить качество (тела, социального положения, характера), которое было бы желательно для них самих.

Результаты констатирующего экспериментального исследования показали, что дети с ОНР (III уровень речевого развития) способны к сюжетному рассказыванию, составлению рассказов по сюжетным картинкам, к рассказыванию из личного опыта, к рассказыванию по данному началу, описанию любимого сказочного героя, но все-таки это еще значительно отличается от связной речи с нормальным развитием. Дети с ОНР (III уровень речевого развития) недостаточно отражают в связной речи

причинно-следственные отношения между событиями, у них узкое восприятие действительности, нехватка речевых средств. Их рассказы выглядят как набор непоследовательных аграмматических фраз. Отмечаются нарушения согласования, пропуски или замены сложных предлогов, затруднение в построении сложносочиненных и сложноподчиненных предложений, естественно, все эти нарушения отражаются в связной речи дошкольников. Рассказы детей недостаточно полны, развернуты, последовательны, они в основном состоят из простых предложений, бедны эпитетами.

Таким образом, формирование навыков сюжетного рассказывания у детей старшего дошкольного возраста, имеющих общее недоразвитие речи, представляет огромные трудности. Они испытывают серьезные затруднения в определении замысла рассказа, последовательном развитии выбранного сюжета и его языковой реализации. Указанные трудности, связанные с системным речевым недоразвитием, могут быть обусловлены также недостатком знаний и представлений об окружающей действительности и отмечаемой у этих детей инертностью процессов воображения, отставанием в развитии комбинаторных функций (30).

Все это определяет необходимость особого внимания к организации занятий по обучению дошкольников с ОНР сюжетному рассказыванию и применению соответствующих приемов обучения.

## **2.2. Система коррекционно-педагогической работы по формированию навыка составления рассказа по сюжетным картинкам у старших дошкольников с общим недоразвитием речи**

Обучение рассказыванию по картинкам занимает важное место в общей коррекционной работе по развитию связной, грамматически правильной речи детей с ОНР. Методика обучения строится с учетом отмечаемых у детей этой группы речевых нарушений, а также особенностей психического и познавательного развития. Это касается проведения специальной подготовительной работы, отбора и последовательности использования иллюстративного материала, структуры занятий и приемов коррекционной работы. Особое внимание уделяется приемам, направленным на развитие внимания, зрительного и слухового восприятия, логического мышления.

На основе анализа психолого-педагогической литературы и данных экспериментального исследования нами была разработана методика обучения рассказыванию по сюжетным картинкам старших дошкольников с ОНР и основывается она на составление рассказа по юмористическим картинкам.

Юмористические картинки нами выбраны не случайно, именно юмор и юмористическое отношение к сложной ситуации помогает преодолеть все трудности в нашей непростой жизни. Детям с ОНР очень сложно концентрировать своё внимание и на наш взгляд именно юмор поможет им легче усвоить лексико-грамматический материал.

Цель данного обучения: развитие связной речи через понимание юмористического в художественных произведениях (живопись, литература).

В обучение мы рекомендуем использовать книгу «Рассказы в картинках» замечательного русского художника-карикатуриста Н.Э. Радлова.

В содержание обучения детей связной речи входят задания по составлению рассказов и оценок по юмористическим картинкам. Передача содержания картинки в устной речи – в форме рассказа или сказки – ведет к более осознанному постижению комических сюжетов, образцов и т.д. Через рассказы и сказки дети наиболее полно и мотивированно выражают свое ассоциативно-эстетическое отношение к картине, активнее приобщаются к области комичного. Рассказывание по юмористической картине развивает у них чувство юмора, удовлетворяет потребность в веселье и шутке.

Логопед должен иметь в виду сложность перевода художественной наглядности в речевой план, в словесный материал. На доступных речевых образцах детям следует показать, что содержание картины находится в единстве с ее художественной формой. Надо привлечь внимание дошкольников к словесной обрисовке центральных комических персонажей: их характеров, внешнего вида, движений, жестов, мимики, поз. Важно обращать внимание на главное, не упуская из вида детали и подробности. Кроме того, логопед должен учитывать характер картины, которая демонстрируется на занятии: юмористические жанровые картины обуславливают составление рассказов реалистического содержания, с комически яркой обрисовкой событий, действий, отношений; сказочные картины позволяют составлять веселые сказки.

Лучшему знакомству с картинкой способствует живая, лаконичная, эмоционально воздействующая на детей, беседа. Обычно она проводится после того, как дети сами ознакомятся с картинками и поделятся своими первыми впечатлениями. Показу картинок должно предшествовать вступительное слово логопеда. Оно оказывает заметное влияние на весь ход восприятия картины и на беседу о ней. Содержание вводного слова зависит от содержания картинного материала. Затем детям предоставляется возможность самим рассмотреть картину, заметить в ней наиболее комичные детали. Непосредственность реакции детей логопед учитывает для последующей беседы.

Беседу не следует начинать с традиционного вопроса «Про что эта картина?», так как он не включает детей в процесс восприятия комического, а с одного из следующих вопросов – «Чем развеселила вас эта картина?» и т.п. Такой вопрос вызывает непринужденные, свободные и развернутые высказывания. В ответах отражается личное отношение ребенка к изображенному, ведь вопрос побуждает к передаче своего собственного восприятия комического в картине.

Логопед должен учесть уровень осмысления и эмоционального освоения детьми картинного материала и, с учетом этого уровня, от общего непосредственного восприятия картины к восприятию анализирующему (при обязательном сохранении целостных ярких впечатлений). Важным методическим приемом является обоснованное сопоставление изображенных на картине лиц с героями известных юмористических рассказов и стихов.

Влияние литературно-художественных произведений на речевую деятельность огромно. Когда дети от беседы по картине переходят к изложению ее содержания, они могут практически во многом опираться на знакомые им веселые рассказы и сказки, используя разнообразные языковые средства и приемы построения комического сюжета. Задача логопеда заключается в том, чтобы доступно и понятно для детей установить связь между анализируемой картиной и литературным произведением.

Важным педагогическим приемом, опять же, являются указания логопеда. В конце беседы детям следует четко сказать, что именно – рассказ или сказку – требуется составить по картине. Примером может послужить следующее указание: "Вы с интересом рассмотрели картинки и вам так же интересно будет составить веселую сказку про то, что здесь нарисовано". Затем логопед конкретно формулирует тему рассказа, предлагает обдумать его от начала до конца, а уже после рассказать.

Постепенно у детей накапливается опыт рассказывания по рассматриваемым картинкам и картинам, и составления по ним рассказов и сказок. Для дальнейшего повышения детской активности и

самостоятельности предусматривается такая методика занятий, при которой дошкольники сами могут почерпнуть из картины дополнительный материал для своих выступлений. Отметив в беседе самые существенные моменты сюжета, логопед предлагает детям самим найти в картине еще много интересного и рассказать об этом.

При оценке речевого творчества детей шести-семи лет учитываются следующие моменты: правильная передача замысла и темы картины, степень точности в обрисовке изображенных комических перипетий, наличие в речи стилистически окрашенного языкового материала, передача личного отношения к комическому сюжету.

При работе по обучению рассказыванию по сюжетным юмористическим картинкам старших дошкольников с общим недоразвитием речи мы выделили три этапа: подготовительный, основной и заключительный. Этапы работы приведены в таблице 2.7.

**Таблица 2.7**

**Этапы работы по обучению рассказыванию по сюжетным юмористическим картинкам**

Этапы	Виды заданий
1. Подготовительный	<ul style="list-style-type: none"> <li>- рассматривание юмористической картинки или серии картинок;</li> <li>- в доступной форме привлечь внимание детей к обрисовке комических персонажей их характера, внешнего вида, движений, жестов, мимики и др.;</li> <li>- обратить внимание детей на главное, не упуская из вида детали;</li> <li>- эмоционально настроить детей (живая, лаконичная беседа);</li> <li>- дети делятся своими первыми впечатлениями;</li> <li>- еще раз разглядывают картинку или серию картинок и отмечают комичные детали.</li> </ul>
2. Основной	<ul style="list-style-type: none"> <li>- беседа по вопросам логопеда;</li> <li>- сопоставление изображенных на картине лиц с героями известных юмористических рассказов или стихов;</li> <li>- точное указание логопеда, что должны составить дети по картинке сказку или рассказ;</li> <li>- постановка темы рассказа (сказки);</li> <li>- самостоятельный рассказ (сказка) ребенка.</li> </ul>
3. Заключительный	- анализ рассказа (сказки) и оценка (поощрение) ребенка.



Таким образом, мы считаем, что обучение рассказыванию по юмористическим картинкам заметно обогащают содержание и формы речевой деятельности старшего дошкольника с ОНР, а также развивает все высшие психические функции. На занятиях такого типа логопед углубляет интерес детей с ОНР к рассказыванию.

Для успешного формирования связной монологической речи требуется взаимосвязь всех участников коррекционно-развивающего процесса. Их деятельность мы представили в таблице 2.8.

**Таблица 2.8**

**Направления работы всех участников коррекционно-педагогического процесса**

Учитель - логопед	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Формирование фонетически и грамматически правильной речи;</li> <li>- Развития навыка составления рассказа по сюжетным картинкам с комическим сюжетом;</li> <li>- Формирование мотивов и потребности к употреблению монологических высказываний;</li> <li>- Упражнения в самостоятельной связной монологической речи.</li> </ul>
Воспитатель	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Экскурсии, прогулки, наблюдения за явлениями природы – учить детей находить забавное в обычной обстановке;</li> <li>- Рассматривание карикатур, шаржей, комических иллюстраций, беседы по их содержанию;</li> <li>- Работа над пониманием содержания картины, установление причинно-следственных связей, последовательности событий;</li> <li>- Чтение детской юмористической литературы: М.Зощенко, Н.Носов, В.Драгунский, Г.Остер, С.Маршак, Б.Заходер, А.Барто. Беседы о прочитанном;</li> <li>- Изображение прочитанного на занятиях рисованием, лепкой, конструированием.</li> <li>- Дидактические и словесные игры;</li> <li>- Контроль над речью детей.</li> </ul>
Музыкальный руководитель	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Слушание музыкальных произведений: классические и современные произведения с юмористическим содержанием;</li> <li>- Разучивание частушек, потешек;</li> <li>- Постановка задорных сценок и танцев;</li> <li>- Развитие эмоционального мира детей, творческих способностей, в том числе и речевых.</li> <li>- Контроль над речью детей.</li> </ul>
Родители	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Беседы с детьми, наблюдения за окружающим нас миром. Учить детей подмечать забавное вокруг нас;</li> <li>- Походы в театры, цирк и обсуждение увиденного;</li> <li>- Закрепление полученных на занятиях знаний;</li> <li>- Выполнение заданий логопеда в индивидуальных тетрадях;</li> <li>- Совместный просмотр и обсуждение комедийных фильмов и</li> </ul>

	мультфильмов; - Заучивание юмористических стихов; - Контроль над речью детей дома.
--	--

### **2.3. Анализ эффективности коррекционно-педагогической работы по формированию навыка составления рассказа по сюжетным картинкам у старших дошкольников с общим недоразвитием речи**

На контрольном этапе исследования была поставлена цель: изучить активизацию связной речи у детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня речевого развития, после проведения специально организованной педагогической работы.

Для достижения данной цели нами были поставлены следующие задачи: провести диагностические исследования в экспериментальной группе после формирующего эксперимента; проанализировать и сравнить полученные результаты.

По итогам формирующего эксперимента, было проведено повторное исследование уровня развития связной речи у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи по тем же пяти методикам (см. параграф 2.1). Полученные результаты были проанализированы.

Исследование проводилось индивидуальным способом и в несколько приемов. Все задания предлагались последовательно, в разные дни и утренние часы. Динамические наблюдения за состоянием речи осуществлялись в течение всего периода экспериментального исследования.

Результаты выполнения детьми по всем пяти методикам приведены в таблице 2.9.

Таблица 2.9

## Сводная таблица по результатам выполнения методик

Дети	Виды задания					Общее количество баллов
	«На прогулке»	Рассказ по серии сюжетных картин	«Моя любимая игрушка»	Рассказ по данному началу	«Путешествие в сказку»	
Максим Б.	3	3	3	2	3	14
Настя Б.	3	4	3	3	3	16
Даша Г.	2	3	2	2	2	11
Данила Д.	3	3	3	3	3	15
Гриша С.	2	3	3	2	2	12
Кристина К.	2	3	2	3	3	13
Майя К.	2	2	2	2	2	10
Маша М.	3	3	3	2	3	14
Егор М.	2	2	2	2	2	10
Таня Н.	3	3	3	3	2	14
Средний балл	2,3	2,4	2,4	1,9	2,7	12,9

20 – 16 - высокий уровень

15 – 11 - средний уровень

10 - 6 - ниже среднего

5 - 0 - низкий уровень

На основе анализа полученных данных было выявлено, что по окончании формирующего эксперимента один ребенок достиг высокого уровня развития связной речи, 7 детей имеют средний уровень и 2 ниже среднего. Наглядно результаты представлены на рисунке 2.3.

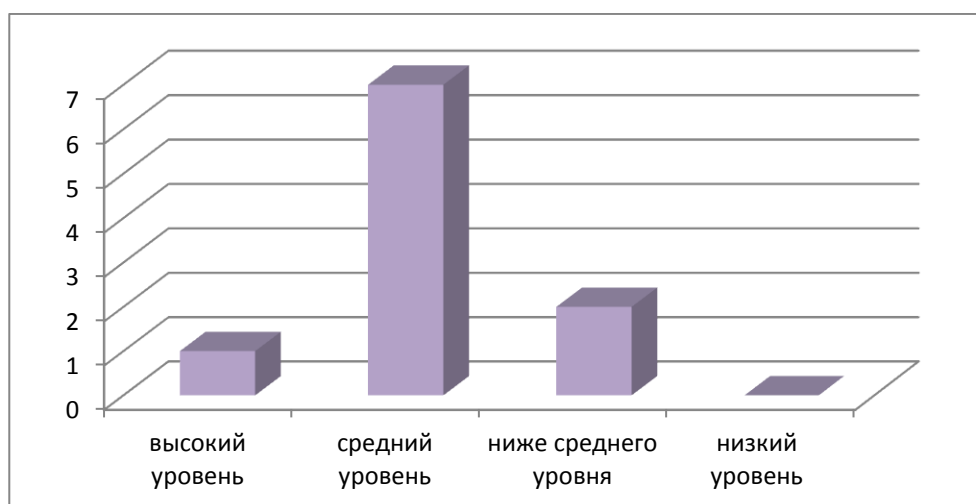


Рис.2.3 Результаты контрольного эксперимента по определению уровня развития связной речи у старших дошкольников с ОНР

Исходя из полученных результатов, можно сделать вывод, что в группе после проведенной педагогической работы по обучению рассказыванию по сюжетным картинкам, по разработанной нами методике, преобладают дети со средним уровнем развития связной речи.

Сравнительная анализ результатов исследования уровня развития связной речи детей экспериментальной группы на констатирующем и контрольном этапе эксперимента наглядно приведены на рисунке 2.4.

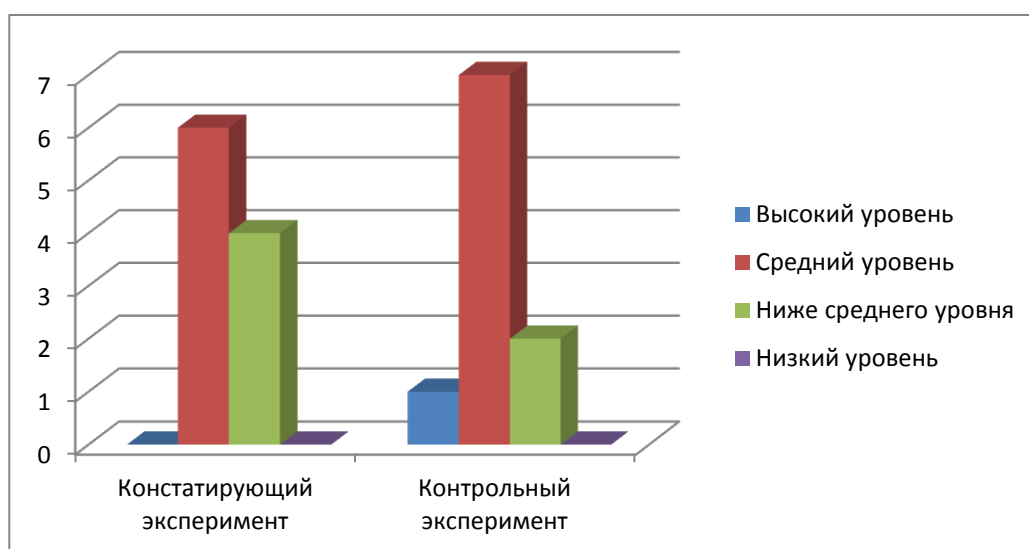


Рис. 2.4 Сравнительная анализ результатов исследования уровня развития связной речи детей экспериментальной группы на констатирующем и контрольном эксперименте.

Рассматривая рисунок 2.4, мы видим, что в экспериментальной группе произошли изменения в развитии и активизации связной речи у всех детей. Один ребенок достиг высокого уровня развития связной речи. Вырос показатель среднего уровня развития, а так же уменьшился показатель ниже среднего уровня развития связной речи.

Количественный анализ результатов исследования развития связной речи показал, что высокий уровень развития составляет 10% (1 человек), этот показатель увеличился на 10%, показатель среднего уровня развития тоже увеличился на 10% и составляет 70% (7 человек). Снизился показатель ниже

среднего уровня развития связной речи и составляет 20% (2 человека), что на 20% ниже, чем на констатирующем этапе.

Настя Б., показавшая достаточно высокий уровень развития связной речи, справилась со всеми методиками с минимальной помощью.

Дети со средним уровнем развития связной речи: Максим Б., Даша Г., Данила Д., Гриша С., Кристина К., Маша М., Таня Н. - составляют рассказы с некоторой помощью, но в их рассказах появились развернутые фразы, практически отсутствуют нарушения логической последовательности в описательном рассказе, достаточно полно отражено содержание серии картинок, но бывают пропуски отдельных признаков.

Даша Г. и Гриша С. выполняли задания немного в медленном, иногда им приходилось долго подбирать нужные слова. Кристина К. и Максим Б. допускали единичные ошибки в грамматическом и фонетическом оформлении речи. Но хочется отметить, что все рассказы у детей стали более связными и последовательными, в их речи появилось больше прилагательных и наречий.

Дети с уровнем ниже среднего уровня развития связной речи: Майя К. и Егор М. составляли свои рассказы с помощью взрослых, которые задают наводящие вопросы, при рассказе по серии картинок у детей нарушена связность, рассказ-описание они составляют с помощью наводящих вопросов, в котором не отражены некоторые существенные признаки предметов. В детских рассказах детей отмечается большая самостоятельность, по сравнению с констатирующим этапом. Все дети соблюдают структуру рассказа-описания. Детям для составления рассказа требуется помощь взрослого, но в отличие от констатирующего этапа, эта помощь нужна лишь для того, чтобы подтвердить правильность его рассказа (целенаправленность и последовательность).

Таким образом, результаты контрольного эксперимента показали, что уровень развития связной речи, после проведенной нами логопедической

работы, имеет положительную динамику. Цель исследования достигнута, гипотеза нашла свое подтверждение.

## ЗАКЛЮЧЕНИЕ

В работе были рассмотрены теоретические основы проблемы обучения старших дошкольников с общим недоразвитием речи составлению рассказа по сюжетным картинкам.

В процессе работы мы проанализировали психологическую и методическую литературу по данной теме, охарактеризовали связную речь.

Связная речь представляет собой развернутое, законченное, композиционно и грамматически оформленное, смысловое и эмоциональное высказывание, состоящее из ряда логически связанных предложений.

Изучили особенности развития связной речи детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи. Такие дети значительно отстают от нормально развивающихся сверстников в овладении навыками связной речи. У детей с ОНР отмечаются трудности программирования содержания развернутых высказываний и их языкового оформления. Для высказываний (пересказ, различные виды рассказов) характерны: нарушение связности и последовательности изложения, смысловые пропуски, выраженная ситуативность и фрагментарность. Низкий уровень употребляемой фразовой речи.

Результаты нашего исследования показали, что дети с ОНР(III уровень речевого развития) способны к пересказу коротких текстов, составлению рассказов по сюжетным картинкам, к рассказыванию из личного опыта, к рассказыванию по данному началу, но все-таки это еще значительно отличается от связной речи с нормальным развитием. Никто из детей, участвующих в эксперименте, не показ высокого уровня развития связной речи (6 детей – средний уровень развития, 4 ребенка – уровень ниже среднего). Дети с ОНР (III уровень речевого развития) недостаточно отражают в связной речи причинно-следственные отношения между

событиями, у них узкое восприятие действительности, нехватка речевых средств.

Нами была разработана методика обучения рассказыванию по сюжетным картинкам старших дошкольников с ОНР и основывается она на составление рассказа по юмористическим картинкам.

На наш взгляд именно она является одним из продуктивных методов обучения рассказыванию по сюжетным картинкам старших дошкольников с общим недоразвитием речи, так как такие занятия развивают у детей чувство юмора, удовлетворяет потребность в веселье и шутке, заметно обогащают содержание и формы речевой деятельности дошкольника. На занятиях такого типа логопед углубляет интерес детей с ОНР к рассказыванию.

Результаты контрольного эксперимента показали наличие положительной динамики по итогам проведенного формирующего эксперимента по исследуемым параметрам. Цель исследования достигнута, гипотеза нашла свое подтверждение.

Следовательно, можно утверждать, что полученные в ходе нашего исследования данные подтверждают выдвинутую гипотезу о том, что в работе по обучению детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи составлению рассказов по сюжетным картинкам будет эффективным, если педагог создаст методические условия по обогащению словаря ребенка выразительными средствами, формированию эмоциональной оценки через юмор и юмористические картинки, подтвердилась.

Формирование у дошкольников чувство юмора является действительно важной задачей дошкольного воспитания. Мы солидарны с К. Чуковским, который писал: «...воспитать в ребёнке юмор – драгоценное качество, которое, когда ребёнок подрастёт, увеличит его сопротивление всякой неблагоприятной среде и поставит его высоко над мелочами и дразгами. У ребёнка вообще есть великая потребность смеяться. Дать ему добротный



материал для удовлетворения этой потребности – одна из последних задач воспитания».

## СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Бородич А. М. Методика развития речи детей / - М.: Просвещение, 1981. - 255 с.
2. Воробьева В.К. Методика развития связной речи у детей с системным недоразвитием речи - М.: АСТ: Астрель, 2006.
3. Выготский Л.С. Мышление и речь, - М.: Изд-во АСТ, 2011. - 352с.
4. Выготский Л.С. Основы дефектологии - СПб.: Лань., 2003. - 656с.
5. Глухов В.П. Основы психолингвистики - М.: АСТ: Астрель, 2005. – 351с.
6. Глухов В.П. Формирование связной речи детей дошкольного возраста с общим недоразвитием речи. - 2-е изд., испр. и доп. - М.: АРКТИ, 2004. - 168 с.
7. Диагностика нарушений речи у детей и организация логопедической работы в условиях дошкольного образовательного учреждения. Сборник методических рекомендаций. - СПб.: Детство-пресс, 2001.
8. Жукова Н.С., Мастюкова Е.М., Филичева Т.Е. Логопедия. Основы теории и практики – М. Эксмо, 2011 – 50с.
9. Зубарева Н.М. Особенности эстетического восприятия натюрморта детьми старшего дошкольного возраста – Вопросы психологии №5, 1965.
10. Капышева Н.Н. Составление рассказа по серии картинок с использованием картинно-символического плана. Логопедия. – 2004.
11. Левина Р.Е. Воспитание правильной речи у детей. М., 1958. - 414с.
12. Леонтьев А.А. Исследования детской речи II Основы теории речевой деятельности. М. Наука, 1974.
13. Леонтьев, А. А. Язык, речь, речевая деятельность. - М.: Просвещение, 1985. - 214 с.
14. Лурия А.Р. Речь и развитие психических процессов у ребенка. - М.: Изд-во Акад. пед-х наук РСФСР, 1956. - 96с.
15. Лурия А.Р. Язык и сознание. - М., 1979. - 319с.
16. Медведева Т.В. Координирование работы логопеда и воспитателя по формированию связной речи детей с III уровнем речевого развития. Дефектология. - 2002. - № 3. - С.84-92.
17. Радлов Н.Э. Рассказы в картинках. – М., «Мелик-Пашаев», 2013
18. Рубинштейн, С. Л. Речь и общение. Функции речи. Развитие речи у детей - СПб.: Питер, 2002. - 720 с.
19. Семенович А.В. Закономерности становления сенсомоторного уровня реализации связного высказывания у дошкольников с недоразвитием речи. Дефектология. - 2004. - № 5. - С.55-60.

20. Текучев А.В. Методика русского языка в средней школе. – 3-е изд. – М., 1980.
21. Тихеева Е.И. Развитие речи детей. ред.Ф.А. Сохина. - М.: Просвещение, 2005. - 159 с.
22. Ткаченко Т.А. Большая книга заданий и упражнений на развитие связной речи., М.: Эксмо, 2005 - 134с.
23. Ткаченко Т.А. Картины с проблемным сюжетом для развития мышления и речи у дошкольников. ГНОМ и Д, 2003 - 49с.
24. Ткаченко Т.А. Логические упражнения для развития речи. М.: Литера, 2007 - 34с.
25. Ткаченко Т.А. Логопедическая энциклопедия. М.: Литера, 2009 - 324с.
26. Ткаченко Т.А. Учим говорить правильно. Система коррекции ОНР у детей 6-ти лет. - М: Гном и Д.: 2001 - 21с.
27. Ушакова О. С. Методика развития речи детей дошкольного возраста -М.: Гуманит, изд. центр ВЛАДОС, 2004.-288 с.
28. Ушакова О.С. Работа по развитию связной речи в детском саду (старшая и подготовительная к школе группы). Дошкольное воспитание, 2004. - N 11. - с.8-12.
29. Филичева Т.Б. Дети с общим недоразвитием речи: Учебно-методическое пособие для логопедов и воспитателей. - М.: "Гном-Пресс", 1999. - 80с.
30. Филичева Т.Б., Чиркина Г.В. Подготовка к школе детей с общим недоразвитием речи в условиях специального детского сада. М., 1993.
31. Филичева Т.Б., Чиркина Г.В. Программа коррекционного обучения и воспитания детей с общим недоразвитием речи 6-го года жизни.
32. Филичева Т.Б., Чиркина Г.В. Психолого-педагогические основы коррекции общего недоразвития речи у детей дошкольного возраста Дефектология. 1985. №4.
33. Филичева Т.Б., Чиркина Г.В., Туманова Т.В. Дети с общим недоразвитием речи. Воспитание и обучение. М., 1999.
34. Фронтальные логопедические занятия в подготовительной группе для детей с ОНР. I, II периоды. Коноваленко В.В., Коноваленко С.В., М., 2000.
35. Фронтальные логопедические занятия в подготовительной группе для детей с ОНР. III период. Коноваленко В.В., Коноваленко С.В., М., 2000.
36. Эльконин, Д.Б. Психическое развитие в детских возрастах. - М.: ИПП; Воронеж: НПО МОДЭК, 1997. - 416с
37. Якубинский, Л.П. Избранные работы: Язык и его функционирование М.:Наука, 1986. - 208 с.

38. Яшина Б.И., Алексеева М.М. Методика развития речи и обучения родному языку дошкольников - М.: Издательский центр «Академия», 2000.